

# **CONTRIBUTOS DA CONSULTORIA E REVISÃO LINGUÍSTICAS PARA A ÁREA DAS EDIÇÕES ESCOLARES**

**Mário Fernando Alves Araújo**

**Relatório**

**de Estágio de Mestrado em Consultoria e Revisão Linguística**

**abril, 2014**

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Consultoria e Revisão Linguística realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Céu Caetano e da Professora Doutora Teresa Brocardo.

## AGRADECIMENTOS

A elaboração deste Relatório de Estágio não teria sido possível sem o apoio de várias pessoas. Gostaria, aqui, de deixar os meus sinceros agradecimentos.

À Professora Doutora Maria do Céu Caetano e Professora Doutora Teresa Brocardo, pela orientação, ensinamentos, disponibilidade e dedicação.

A todos no Grupo Editorial Plátano, pela forma como me acolheram. Em especial: à Dr.<sup>a</sup> Paula Prata, pela oportunidade e confiança depositada; ao Ricardo e à Dr.<sup>a</sup> Vanda, pela boa disposição e sentido de integração; e, claro, à Sandra, pela orientação, disponibilidade e ensinamentos.

A todos os Professores do Mestrado em Consultoria e Revisão Linguística, por tudo o que aprendi.

A todos os colegas de mestrado, por tudo o que aprendi com eles.

Aos meus amigos.

À minha família... por tudo! Não há outra forma de o dizer.

À Cláudia, pela forma como também ela encarou este meu empreendimento.

# CONTRIBUTOS DA CONSULTORIA E REVISÃO LINGÜÍSTICAS PARA A ÁREA DAS EDIÇÕES ESCOLARES

**Mário Fernando Alves Araújo**

## RESUMO

**PALAVRAS-CHAVE:** *edição de manuais escolares, revisão linguística, normalização linguística, relatório de avaliação e certificação, modificadores adverbiais, vírgula*

O presente relatório tem como principais objetivos descrever a experiência adquirida em contexto de estágio realizado no Grupo Editorial Plátano, assim como demonstrar o contributo da consultoria e revisão linguísticas para a atividade desenvolvida pela empresa. Para tal, efetua-se um enquadramento dessa mesma área de atividade, assim como das funções desempenhadas durante o período de estágio. É também apresentada uma reflexão sobre a revisão linguística num contexto editorial escolar e, através da consulta e análise crítica da informação contida em instrumentos de normalização linguística de referência, complementada pela consulta a instrumentos de carácter descritivo, a problematização de um caso particular surgido no âmbito da execução das tarefas desempenhadas.

# CONTRIBUTIONS OF THE LINGUISTIC CONSULTING AND PROOFREADING TO TEXTBOOK PUBLISHING

**Mário Fernando Alves Araújo**

## ABSTRACT

**KEYWORDS:** *textbook editing, linguistic proofreading, linguistic standardization, evaluation and certification report, adverbial modifiers, comma*

The hereby presented internship report has as main objectives the description of the experience acquired during the frequency of an internship at Grupo Editorial Plátano, as well as to demonstrate the contribution of the linguistic consulting and proofreading for the activity developed by the company. To that end, a contextualization of that same activity is made, as well as the duties performed during the internship period. It is also presented a reflection on the linguistic proofreading in a textbook editing context and, through the consultation and critical analysis of the information included in normative linguistic instruments, complemented with the consultation of descriptive oriented ones, the questioning of a particular issue emerged during the carrying out of the duties performed.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO E ENQUADRAMENTO.....	2
1.1 A Plátano Editora, S.A.....	2
1.2 As Edições Escolares: Legislação de Enquadramento da Atividade de Produção do Manual Escolar .....	3
1.3 O Processo de Elaboração do Manual Escolar: Da Conceção à Adoção .....	5
2. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO .....	8
3. A REVISÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO EDITORIAL ESCOLAR .....	8
3.1 A Revisão Linguística e a sua Relevância no Processo de Edição de Manuais Escolares. ....	8
3.2 A Normalização Linguística e os Instrumentos Normativos .....	11
3.2.1 A Normalização Linguística .....	11
3.2.2 A Realidade dos Instrumentos de Normalização Linguística em Portugal. ....	14
4. ESTUDO DE CASO.....	16
4.1 Será pontuar imperativo? .....	16
4.2 Aspetos Metodológicos.....	18
4.3 Análise.....	19
4.3.1 Quanto às opções tomadas no Relatório de Avaliação.....	19
4.3.2 Quanto às Gramáticas Normativas .....	21
4.3.3 Consultas Complementares.....	23

CONCLUSÃO .....	26
Bibliografia .....	29
Lista de Figuras .....	31
Anexos .....	33

## INTRODUÇÃO

O curso de Mestrado em Consultoria e Revisão Linguística da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa tem como principal objetivo desenvolver nos alunos capacidades que lhes permitam compreender as complexidades do funcionamento da língua e dos seus diferentes usos, tanto na sua vertente escrita como na sua vertente oral. Visa, desta forma, dotar os alunos de competências teóricas e metodológicas que lhes permitam fazer uma análise competente e uma posterior atuação fundamentada face a dúvidas ou problemas relativos ao funcionamento da língua e dos textos. Foi integrado na componente não letiva do Mestrado em Consultoria e Revisão Linguística que se realizou o estágio curricular que o presente relatório pretende descrever.

Tal como acima referido, a componente não letiva do mestrado foi realizada através da frequência de um estágio curricular. O estágio tinha como principal objetivo proporcionar uma experiência profissional, numa instituição de acolhimento, que possibilitasse ao estudante o desempenho de funções com vista à aplicação dos conhecimentos adquiridos na parte curricular do curso. No presente caso, a instituição de acolhimento foi a Plátano Editora, S.A., e as funções desempenhadas incluíram-se no âmbito da revisão de prova, processo essencial e anterior à impressão das edições que compõem o catálogo desta empresa, assim como quaisquer outras que se constituíssem como parte integrante das responsabilidades do consultor/revisor linguístico e em que o recurso aos conhecimentos adquiridos na parte curricular do curso pudesse ser uma mais-valia. Foi com o intuito de retirar o máximo de aprendizagens possível que se encarou a experiência profissional proporcionada.

É no contexto do acima exposto que se apresenta, aqui, o relatório do estágio curricular. O presente relatório tem como principais objetivos descrever a experiência adquirida em contexto de estágio realizado no Grupo Editorial Plátano, assim como demonstrar o contributo da consultoria e revisão linguísticas para a atividade desenvolvida pela empresa. Para tal, e num primeiro ponto, procedeu-se à caracterização da instituição de acolhimento e enquadramento da sua principal área de atividade – a produção de manuais escolares. Num segundo ponto, a apresentação das atividades desenvolvidas durante o período de estágio, seguindo depois, no ponto três, para uma reflexão sobre a revisão linguística no contexto editorial escolar, onde se



pretende demonstrar a sua relevância no processo de edição, assim como uma ponderação sobre a realidade linguística normativa que enquadra os instrumentos que, dada a natureza das edições e a sua subordinação à norma linguística, servirão como base de referência para o trabalho do consultor/revisor linguístico nesta área editorial específica. No ponto quatro será apresentado um estudo de caso que pretenderá, acima de tudo, problematizar uma questão surgida no decurso das próprias atividades desenvolvidas durante o estágio, nomeadamente, da apreciação de um relatório de avaliação a um dos manuais escolares enviados para certificação. Por último, apresentar-se-á a conclusão e respetivos comentários, tendo em conta os objetivos propostos para o presente relatório.

## **1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO E ENQUADRAMENTO**

### **1.1 A Plátano Editora, S.A**

Com a sua fundação, em 1972, a Plátano Editora surgiu no plano editorial português como uma editora vocacionada para a edição de livros escolares, com especial destaque para os manuais orientados para o ensino básico. Atualmente, a Plátano Editora conta com um conjunto variado de autores de diferentes áreas do conhecimento, apresentando um catálogo que engloba não só edições escolares – do 5.º ao 12.º ano de escolaridade, passando também pelo ensino recorrente, ensino universitário e cursos profissionais -, como edições paraescolares e edições de carácter geral. Sendo a edição e distribuição de manuais escolares a principal atividade desta empresa, todas as fases envolvidas na produção do livro são asseguradas, à exceção da impressão e acabamento. De referir também que, por forma a acompanhar as mais recentes evoluções no domínio da aprendizagem, a produção de formatos multimédia constitui também um dos setores de atividade da Plátano Editora. É nesta perspetiva que se enquadra a produção dos manuais também em formato digital, funcionando estes como complemento ao manual do aluno e onde, aproveitando as capacidades deste suporte, se disponibilizam ferramentas, como testes e outros materiais, que possibilitam um maior apoio ao trabalho desenvolvido em contexto de sala de aula. Para além dos manuais digitais, foi também criada uma plataforma educativa multimédia, a BOOKa. Construída com conteúdos cientificamente validados e certificados, as funcionalidades

desta plataforma possibilitam a cópia, a manipulação e a partilha dos mesmos, no sentido de proporcionar uma maior adaptação às necessidades dos seus utilizadores.

A história da Plátano Editora tem sido pautada pelo crescimento. O que começou como empresa de base familiar é hoje um grupo, o Grupo Editorial Plátano. Deste grupo, para além da Plátano Editora, fazem também parte a Didáctica Editora - adquirida em 1979, trazendo consigo um catálogo dedicado à publicação de livros escolares, mas que, atualmente, abrange também a publicação de livros técnicos e de livros de interesse geral – e a Livros de Seda – criada para um público muito bem definido, o feminino, sendo o seu catálogo composto por publicações direcionadas única e exclusivamente para a Mulher.

A Plátano Editora é, assim, uma empresa sólida e de referência no mercado editorial em Portugal.

## **1.2 As Edições Escolares: Legislação de Enquadramento da Atividade de Produção do Manual Escolar**

Embora o catálogo do Grupo Editorial Plátano não se limite à publicação de edições escolares, estas constituem ainda assim a principal atividade desta empresa. Como tal, destacar-se-á aqui a legislação de enquadramento que regulamenta a produção do manual escolar.

A produção de manuais escolares é uma área de atividade profusamente legislada. A Lei n.º 47/2006 de 28 de Agosto - disponibilizada em anexo ao presente relatório de estágio - é o documento que *Define o regime de avaliação, certificação e adopção dos manuais escolares do ensino básico e do ensino secundário, bem como os princípios e objectivos a que deve obedecer o apoio sócio-educativo relativamente à aquisição e ao empréstimo de manuais escolares.* (Lei n.º 47/2006 de 28 de Agosto) e que determina que *A iniciativa da elaboração, da produção e da distribuição de manuais escolares e de outros recursos didáctico-pedagógicos pertence aos autores, aos editores ou a outras instituições legalmente habilitadas para o efeito.* (Lei n.º 47/2006 de 28 de Agosto, n.º 1, Artigo 5.º). É, portanto, a lei que regulamenta, por meio de um documento dividido em VII capítulos e 38 Artigos, toda a atividade que envolve o produto manual escolar. Por motivos de espaço e também de relevância, não só para o âmbito das atividades desenvolvidas durante o período de estágio como também pelo papel que os relatórios de avaliação das entidades certificadoras assumirão neste relatório, evidenciar-se-ão apenas alguns pontos referentes ao processo de certificação

dos manuais escolares, pois são os critérios definidos legalmente para este processo que determinam grande parte da atividade e decisões editoriais.

As entidades produtoras de manuais escolares estão obrigadas ao envio dos seus manuais a fim de serem avaliados e certificados por entidades devidamente acreditadas pela DGE (Direção-Geral da Educação). Assim, a avaliação para certificação terá de ser executada por equipas científico-pedagógicas competentes que considerarão critérios previamente estabelecidos, procedendo, neste sentido, à avaliação dos manuais tendo em conta os critérios definidos no Artigo 11.º da lei acima mencionada, a saber:

*Na avaliação para a certificação dos manuais escolares, as comissões<sup>1</sup> consideram obrigatoriamente os seguintes critérios:*

- a) Rigor científico, linguístico e conceptual;*
- b) Adequação ao desenvolvimento das competências definidas no currículo nacional;*
- c) Conformidade com os objetivos e conteúdos dos programas ou orientações curriculares em vigor;*
- d) Qualidade pedagógica e didáctica, designadamente no que se refere ao método, à organização, à informação e à comunicação;*
- e) Possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto;*
- f) A qualidade material, nomeadamente a robustez e o peso.*

(Lei n.º 47/2006, de 28 de Agosto, n.º 1, Artigo 11.º)

Complementarmente, são consideradas as especificações que constam do anexo ao Decreto-lei n.º 258-A/2012, de 5 de dezembro – também disponibilizado em anexo ao presente relatório de estágio -, que pormenoriza cada uma das alíneas acima elencadas e de que a seguir se transcrevem apenas as que dizem respeito à alínea a), mais concretamente as que se referem ao rigor linguístico:

---

<sup>1</sup> A legislação respeitante à constituição destas comissões está definida no Artigo 9.º da Lei n.º 47/2006 de 28 de Agosto.

*a) Quanto ao rigor linguístico:*

*i) Usar corretamente a Língua Portuguesa (sem erros ou incorreções de carácter sintático ou morfológico e obedecendo às regras consolidadas de funcionamento da língua);*

*ii) Usar o vocabulário apropriado e uma linguagem adequada e inteligível;*

*iii) Construir um discurso articulado e coerente, obedecendo aos princípios da lógica;*

(Decreto-Lei n.º 258-A/2012, de 5 de dezembro, alínea a), n.º 1 do Anexo)

Ponderados todos os critérios – linguísticos ou quaisquer outros - que orientam a avaliação e certificação dos manuais, a deliberação é dada a conhecer às produtoras de manuais escolares através de um relatório onde constam os resultados da entidade que avaliou o manual proposto. Estes resultados são resumidos numa classificação de Certificado ou de Não certificado, podendo ainda conter observações de melhoramento de alguns aspetos, mas das quais não depende a certificação do manual. Só depois, e feitas as alterações impostas para que o mesmo seja certificado, é que o manual passa para a fase de impressão e, posteriormente, para a fase de adoção.

Concluindo, embora a legislação que acima se mencionou envolva toda a produção e comercialização do manual escolar, pretendeu-se destacar a parte que diz diretamente respeito às responsabilidades do consultor/revisor linguístico no exercício da função de revisão linguística neste contexto de atividade. No entanto, não se poderá deixar de mencionar o facto de que o conhecimento de todo este enquadramento legal se apresenta também obrigatório para o próprio consultor/revisor linguístico, pois, tal como acima já se referiu, muitas das decisões editoriais são tomadas em função do conteúdo destes documentos legais.

### **1.3 O Processo de Elaboração do Manual Escolar: Da Conceção à Adoção**

O manual escolar é:

*o recurso didáctico-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como*

*propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor;*

(Lei n.º 47/2006 de 28 de Agosto, alínea b, Artigo 3.º)

A elaboração do manual escolar é um processo que envolve várias fases e o contributo de várias pessoas para que, no final, possa ser apresentado à comunidade escolar como um instrumento capaz de cumprir a sua função didático-pedagógica. Seguidamente, procurar-se-á descrever todo o processo de elaboração deste recurso, desde a fase da conceção do manual até à fase da sua adoção.

Primeiramente, e tendo em conta o calendário de adoções definido pela Direção-Geral da Educação (DGE) do Ministério da Educação e Ciência – em que se determina quais os manuais a serem elaborados para o ano letivo em causa –, é considerada, pela editora, uma proposta de projeto para manual escolar. Esta proposta pode ter origem no autor, que a apresenta à editora, ou pode ser a própria editora que procura um autor para a concretização de um projeto. Reunida esta condição prévia, é realizada uma reunião com o autor, onde é feita uma análise do projeto e onde se definem as suas especificações e constituição – tal como o número de páginas, formato, estrutura (unidades, capítulos, secções...), etc. De referir que todo este planeamento não envolve apenas o manual do aluno, mas também todo o restante material que compõe o projeto e que, dependendo da especificidade da disciplina, normalmente inclui o manual também na versão do professor – acompanhado de bandas de orientação destinadas exclusivamente ao docente – um caderno de atividades, um CD áudio – para o caso das línguas -, e a versão digital do manual. Definidas as especificações, o projeto passa para a fase de produção, neste caso do autor.

Depois de iniciada a produção dos conteúdos do manual escolar, o autor envia, ou vai enviando, o material de volta à editora. Ao material enviado, os *originais* (Figura 1 da Lista de Figuras), é feito um tratamento que compreende a verificação da concordância com as especificações definidas para o projeto e uma primeira revisão do conteúdo.

O passo seguinte será o envio do projeto ao *designer* gráfico, que, mediante as especificações do projeto e a estrutura do original, desenvolve uma proposta de *layout* gráfico - capa e miolo do manual – que é posteriormente apresentada, verificada internamente na editora e sujeita à aprovação por parte do autor. Após a aprovação, o

projeto passa para a etapa da paginação, em que é feita a montagem gráfica pelo paginador, ou seja, em que é aplicado o *layout* gráfico aos originais verificados e revistos, dando origem à *1ª prova* (Figura 2 da Lista de Figuras) - paralelamente à paginação, é feita a seleção das imagens, infografias (gráficos) e ilustrações que irão acompanhar os conteúdos do manual. Produzida a primeira prova, a fase seguinte é, novamente, de revisão.

A primeira prova é sujeita a uma revisão linguística, tipográfica e pedagógica. A revisão de prova é um passo efetuado pela editora, pelo autor e por um consultor da área científica da disciplina, podendo o mesmo ser sugerido pelo autor ou pela própria editora. A revisão por parte do consultor científico pode ser feita na primeira, segunda, ou em qualquer prova, desde que a mesma já possua todo o seu conteúdo, ou seja, o consultor só efetua a sua revisão com prova completa, ao passo que a revisão efetuada na editora é feita não só à medida que o projeto vai avançando como também sobre a prova completa.

Depois da revisão da primeira prova, as emendas aí destacadas são introduzidas pelo paginador, dando origem à *2ª Prova*. O processo recomeça e as provas vão-se sucedendo. No entanto, o número total de provas é, geralmente, de três.

Produzida a última prova, procede-se às emendas em ecrã, ou seja, o editor juntamente com o paginador certificam-se de que todas as emendas foram efetuadas e introduzidas.

Fechadas as emendas em ecrã, faz-se a preparação do ficheiro para impressão. Desta fase não resulta uma prova. É uma etapa cujo propósito é o de criar uma maquete do manual tal como vai sair na impressão, prevenindo, desta forma, qualquer tipo de alteração à formatação pretendida aquando da passagem do projeto para a fase de impressão. Serve, assim, para verificar números de páginas, possíveis erros de fonte de letra, falta de páginas, confirmação de cores, etc. Serve, no fundo, para verificar se o manual está pronto para assumir a sua forma final. Asseguradas todas estas etapas e preparado o ficheiro, o material é enviado para impressão de onde sai já no seu formato final, o de exemplar de um *manual escolar* (Figura 3 da Lista de Figuras).

Assegurada a existência física do manual escolar - assim como de todos os materiais que compõem o projeto - passa-se para a fase de promoção. Esta fase pode ocorrer por duas vias: via escola, através de uma rede de promotores que faz a

promoção do manual nas várias escolas espalhadas por todo o país, e via ações de apresentação, ou seja, realização, por parte do autor do manual e do editor, de apresentações do projeto aos professores da disciplina em causa.

Finalmente a todo este processo está a fase de adoção do manual, fase da exclusiva responsabilidade dos professores e das escolas, e em que é tomada a decisão sobre o manual escolhido, de entre todos os que foram disponibilizados para apreciação pelas várias entidades que produziram manuais escolares para adoção.

## **2. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO**

As funções desempenhadas durante o período de estágio realizado no Grupo Editorial Plátano incluíram-se no âmbito das atividades desenvolvidas no Departamento Editorial da empresa. Assim sendo, e de forma mais concreta, as funções desempenhadas foram tal como a seguir se elenca:

1. Acompanhamento de todo o processo de edição, desde a conceção das ideias estratégicas, passando pelo planeamento das ideias conceptuais e formais, até à sua produção.
2. Desenvolvimento de originais mediante um programa.
3. Desenvolvimento/Acompanhamento de processos de tradução.
4. Tratamento do original (em suporte digital e suporte papel).
5. Revisão tipográfica e linguística de provas, com recurso aos sinais gráficos de revisão.
6. Revisão de infografias e ilustrações.

## **3. A REVISÃO LINGUÍSTICA NO CONTEXTO EDITORIAL ESCOLAR**

### **3.1 A Revisão Linguística e a sua Relevância no Processo de Edição de Manuais Escolares**

Tal como explicitado na secção 1.2 do presente relatório, a atividade de produção de manuais escolares está fortemente regulamentada e sujeita a critérios muito

bem definidos que terão de ser escrupulosamente cumpridos para que os manuais possam ser certificados pelas entidades competentes e posteriormente adotados pelas escolas e instituições de ensino oficiais. Para além de outros critérios, também eles referidos na mesma secção, são elencados, no Decreto-Lei apresentado, como critérios essenciais à aquisição da certificação dos manuais escolares propostos para avaliação aqueles que dizem respeito ao rigor linguístico, o que não apenas atesta a importância dada ao uso da língua no contexto escolar, como também atribui um cuidado redobrado e responsabilidade acrescida no tratamento da língua às editoras e a quaisquer outras entidades legalmente habilitadas à produção de manuais escolares.

A revisão linguística em geral não tem de estar obrigatoriamente limitada à norma, ou língua padrão<sup>2</sup>. Consoante o tipo de publicação, o público a que se destina e a intenção do autor, a revisão pode contemplar fenómenos de variação, e cabe ao revisor, se essa decisão for deixada ao seu cuidado, ter a capacidade de distinguir o tipo de abordagem a adotar durante o processo de revisão. De facto, a abordagem a ter perante um texto literário é necessariamente mais permissiva no que diz respeito aos limites estabelecidos pela norma adotada como padrão do que para um documento de carácter oficial. Enquanto no segundo um uso linguístico normalizado é exigido, no primeiro, a fuga à norma pode ser intencional, seja para a tipificação de um personagem ou por outra razão decorrente de algum tipo de opção autoral. No caso do manual escolar, os limites quanto ao tipo de revisão a efetuar estão claramente definidos.

O Decreto-Lei que regulamenta a produção do manual escolar determina nos critérios de avaliação para certificação o seguinte:

*Usar corretamente a Língua Portuguesa (sem erros ou incorreções de carácter sintático ou morfológico e obedecendo às regras consolidadas de funcionamento da língua).*

Pode confirmar-se nesta passagem que, através do recurso a expressões como “Usar corretamente a Língua Portuguesa”, “sem erros ou incorreções” e “obedecendo às regras

---

<sup>2</sup> Por norma, ou língua padrão, entende-se aqui a variedade linguística, simultaneamente geográfica e social, que adquiriu maior prestígio e se destacou não por uma suposta superioridade linguística relativamente a outras variedades, mas sim pela importância da função que passou a desempenhar na respetiva sociedade. Assim, a *língua padrão* é a variedade que passa a funcionar como *língua oficial* (i.e., a língua dos negócios do estado), *de cultura* (i.e., constitui o modelo para a escrita e é ela que é utilizada na produção cultural e científica) e *de escolarização* (i.e., o ensino é ministrado nessa variedade e é ela que se espera que os alunos utilizem quando são avaliados). (Duarte, Língua, Variação e Normalização Linguística, 2000, p. 24)



consolidadas de funcionamento da língua”, qualquer opção linguística tomada deverá estar sempre em conformidade com a norma linguística estabelecida, no caso, a norma padrão adotada para o português europeu.

Num contexto editorial escolar, recorrendo à experiência adquirida em contexto de estágio, a atividade de revisão engloba vários parâmetros e não apenas um. De facto, se se considerar que a produção de um manual escolar é um processo que passa por várias fases e envolve a colaboração de vários intervenientes, cada um com diferentes responsabilidades e funções, torna-se essencial que uma das fases desse processo consista na uniformização e na verificação de que todas as exigências estão a ser cumpridas. Tudo isto se materializa num documento designado *prova*, e é nele que todas as indicações e alterações a efetuar, quer sejam do autor, do editor ou do revisor, são apontadas. Na fase de revisão deste documento, ou seja, na fase de revisão de prova, destaca-se, aqui, a revisão linguística, não por ser mais ou menos importante do que os outros parâmetros de revisão – sejam eles relativos à parte de edição (uniformização), de revisão de infografias, imagens, ilustrações, etc. -, mas por ser um tipo de revisão que obriga a uma atenção que vai para além da superfície do texto, para além da mancha gráfica. De facto, este é um tipo de revisão que, para além dos aspetos tipográficos, obriga a uma reflexão sobre questões que envolvem problemas de pontuação, sintáticos, semânticos, pragmáticos, etc. No fundo, obriga a uma reflexão sobre aspetos que garantam a correção de um texto, e sem os quais o sentido do mesmo pode ficar comprometido. Simultaneamente, e para além de pretender garantir o sentido do que está a ser veiculado – através do recurso às regras de correção linguística descritas e prescritas nos instrumentos de normalização linguística de referência disponíveis para a língua portuguesa, como gramáticas e dicionários -, tem como compromisso a manutenção do estilo de escrita do autor do texto e, igualmente importante, a adequação ao público ao qual se destina a publicação. É, de forma resumida, uma revisão que tem de ter em consideração as complexidades do funcionamento da língua, complexidades estas que requerem uma análise crítica cuidada no sentido de se operar, se necessário, sobre o texto, por forma a garantir sempre os aspetos anteriormente mencionados.

De referir, também, que a responsabilidade do revisor linguístico, neste contexto específico de atividade, se estende igualmente à interpretação e análise crítica das emendas de carácter linguístico elencadas nos relatórios emitidos pelas entidades de

certificação, procurando retirar, dos mesmos, elementos que possam vir a melhorar o processo de revisão.

Pode compreender-se assim que a função da revisão linguística no contexto editorial escolar se reveste de grande importância. Como se pôde constatar, trata-se de uma atividade altamente restringida aos instrumentos de normalização linguística, pelo que uma reflexão acerca dos documentos que irão servir de fundamentação às opções tomadas pelo revisor linguístico se impõe, tarefa a que nos propomos na próxima secção do presente relatório.

### **3.2 A Normalização Linguística e os Instrumentos Normativos**

A constatação de que a língua portuguesa dispõe de instrumentos de normalização linguística atesta o facto de que o português é uma língua que passou por um processo de normalização. De facto, tais instrumentos existem - assumindo a forma de gramáticas, prontuários, dicionários, acordos ortográficos, etc. - e é neles que se regulamentam, ou se tentam regulamentar, os comportamentos linguísticos dos utilizadores dessa mesma língua. Tendo sempre em mente o objetivo do presente relatório, e procurando dele não divergir muito, entende-se, aqui, que não será possível refletir sobre a realidade inerente aos instrumentos de normalização linguística de uma língua que passou por um processo de normalização, neste caso o português, sem antes refletir, ainda que brevemente, sobre o fenómeno que promoveu a produção dos mesmos – a normalização linguística.

#### **3.2.1 A Normalização Linguística**

A normalização linguística pressupõe a ideia de uniformização dos comportamentos linguísticos de uma determinada comunidade. Havendo a consciência da existência de diferentes variedades numa língua, sejam elas motivadas por fatores geográficos, sociais, históricos ou situacionais, e das necessidades que a vida em sociedade tem, torna-se crescente a necessidade de procurar uma forma de comunicar que seja comum a todos os utilizadores de uma determinada língua, eliminando, desta forma, a possibilidade de existência de obstáculos que possam constituir um bloqueio à comunicação. A normalização linguística pressupõe, assim, uma uniformização dos usos linguísticos de uma comunidade linguística com o intuito de tornar o uso da língua o mais eficiente possível. Sobre isto, Milroy & Milroy ([1985] 1991. p. 23) afirmam:

*The whole notion of standardisation is bound up with the aim of functional efficiency of the language. Ultimately, the desideratum is that everyone should use and understand the language in the same way with the minimum of misunderstanding and the maximum of efficiency.*

A normalização implica o que os mesmos autores definem como “*intolerance of optional variability in language*” (Milroy & Milroy, [1985] 1991, p. 26), ou seja, implica a elaboração de um conjunto de regras que regulamentem uma utilização da língua que se pretende que seja imune a qualquer tipo de variação. Esta ideia de supressão da variabilidade não é compatível com a natureza mutável e dinâmica da língua. Se, por um lado, pode ser possível uma normalização da língua escrita, através da prescrição de regras mais ou menos rígidas, por outro, tal procedimento parece ser mais difícil de ser aplicado quando se trata de língua falada. Por este motivo, a normalização não é mais do que uma ideologia cuja aplicação resulta não na existência real de uma língua normalizada, mas antes, na existência da ideia de uma língua normalizada:

*Standardisation is motivated in the first place by various social, political and commercial needs and is promoted in various ways, including the use of the writing system, which is relatively easily standardised; but absolute standardisation of a spoken language is never achieved (the only fully standardised language is a dead language). Therefore it seems appropriate to speak more abstractly of standardisation as an ideology, and a standard language as an idea in the mind rather than a reality (...).*

(Milroy & Milroy, [1985] 1991, pp. 22-23)

Como se pode constatar, a normalização linguística é motivada e assenta numa ideologia, pelo que se pode concluir que a normalização linguística não acontece simplesmente. É, antes, o resultado de um processo. Processo esse que inclui um conjunto de fases, cuja descrição/definição poderá variar de autores para autores, que se identificam como seleção de uma variedade, codificação, elaboração de função e difusão, e aceitação (cf. Thomas, 2010), podendo a sua ocorrência não corresponder necessariamente a esta ordem.

Tal como acima referido, o processo de normalização linguística pressupõe a escolha de uma variedade. De facto, trata-se de um processo de escolha e não uma elevação natural baseada em critérios de superioridade linguística - critérios estes que, diga-se, não existem. Não se pode dizer, referindo apenas como exemplos itens lexicais, que *semilha* (variedade do português falado na Madeira) exprima de forma menos eficiente a ideia de *batata* (termo utilizado na variedade padrão do português europeu) e vice-versa. Do mesmo modo, *pevide* não veicula melhor ou pior o conceito de *pevide* do que *píbeda* (variedade transmontana). Assim, não havendo motivos de superioridade qualitativa entre variedades, pode dizer-se que a escolha não se baseia em fatores linguísticos, mas, antes, em fatores sociais. De facto, a variedade que será elevada a padrão está associada à ideia de prestígio, ou seja, é a variedade utilizada pelos falantes das classes mais altas da sociedade, pois são, não só, as mais escolarizadas, como também, estando associadas ao poder e com maiores recursos para a difusão e manutenção da sua variedade. É, desta forma, um processo de escolha, ou de seleção, de uma variedade e não uma elevação natural baseada em fatores linguísticos. Sendo a atividade de consultoria/revisão linguística num contexto editorial escolar praticada sobre a língua escrita e não sobre a língua falada, optou-se no presente relatório de estágio por desenvolver apenas outra das fases do processo de normalização linguística, a codificação, e não todas as fases acima nomeadas. Tal escolha não se prendeu com a relevância e importância de todas as fases, nem tão pouco com a compreensão das implicações que uma uniformização pode ter para a perda do património linguístico de uma comunidade. Esta opção derivou única e exclusivamente da relevância da fase da codificação para o trabalho do consultor/revisor linguístico numa atividade altamente delimitada às fronteiras da variedade considerada norma padrão, como o é a atividade editorial escolar.

Por codificação entende-se o estabelecimento de um conjunto de regras que regulamentem os usos linguísticos da variedade selecionada. Tem, assim, implícita a ideia de prescrição e opera, num primeiro estágio de evolução, através da produção de escrita associada a prestígio, seguindo depois para a produção de instrumentos de normalização, como gramáticas, dicionários e normas ortográficas, que estabelecem as regras de utilização da língua. Serão estes instrumentos de normalização que servirão como referência não só ao trabalho desenvolvido pelo consultor/revisor linguístico, no contexto em causa, como também à análise a que o trabalho do mesmo, na forma de livro escolar enviado para certificação, será sujeito. Assim, assumindo estes

instrumentos uma importância fundamental no trabalho do consultor/revisor linguístico, entende-se, aqui, como essencial uma reflexão sobre a realidade inerente aos mesmos.

### **3.2.2 A Realidade dos Instrumentos de Normalização Linguística em Portugal**

Poder-se-á pensar, à partida, que numa comunidade linguística dita normalizada, como é o caso da portuguesa europeia, facilmente se identificam os problemas e erros linguísticos - quer no plano oral, quer no escrito - e ainda mais facilmente se intervém sobre eles no sentido de os resolver. Não é, de todo, o que acontece, como o comprova o trabalho de Peres & Mória ([1995] 2003) *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*<sup>3</sup>. De facto, muitos são os usos que pela sua reiteração instalam a dúvida no falante, obrigando-o a recorrer a instrumentos de normalização para resolver o problema. Na tentativa de resolução deste problema, um outro poderá surgir, prendendo-se, este último, com o facto de que muitas vezes a resposta que nesses instrumentos se procura não é dada da forma assertiva e absoluta que se deseja (cf. Mória, 2004).

A constatação da presença de fragilidades nos instrumentos normativos, numa perspectiva de que a análise crítica e interpretação adequada destes documentos enriquece o próprio trabalho do consultor/revisor linguístico, obriga-nos a indagar um pouco mais sobre a forma como estes documentos portadores de autoridade normativa são elaborados e difundidos. Assim, recuperamos uma das fases do processo de normalização linguística já aqui mencionada, a da codificação.

Segundo Garvin (1986), trata-se de uma fase do processo de normalização cuja implementação se pode representar por um espectro que vai desde o que o autor denomina *academy-governed style* até ao “*free-enterprise*” style (cf. Garvin, 1986, p.42). De um dos lados do espectro está o *academy-governed style*. Esta designação refere-se a um processo de implementação que assenta numa única fonte reconhecida como detentora de autoridade inquestionável para os assuntos da língua, normalmente uma academia, um organismo de âmbito nacional. Será este organismo que se encarregará da elaboração das regras sob as quais se rege a norma e produzirá os

---

<sup>3</sup> Em *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*, Peres & Mória ([1995] 2003) seleccionam para análise, com recurso a casos retirados de textos jornalísticos, algumas áreas da língua portuguesa que se apresentam como problemáticas para o utilizador do português. Numa perspectiva de distinção entre o que pode ser revelador de um processo de mudança linguística e do que é o erro, *Áreas Críticas da Língua Portuguesa* explora os seguintes pontos: estruturas argumentais, construções passivas, construções de elevação, orações relativas, construções de coordenação e concordâncias.

respetivos instrumentos que fixam e divulgam essas mesmas regras. De forma contrária, e constituindo o outro lado do espectro, está o denominado “*free-enterprise*” style que, em vez de centralizado, é um processo marcado pela ausência de uma fonte central e inquestionável de autoridade. Assim, as regras que regulamentam a norma padrão são fixadas e divulgadas não por uma instituição de âmbito nacional, mas, antes, por iniciativa privada de empresas, como por exemplo, editoras. Desta forma, e ao contrário do caso anterior, a autoridade é partilhada por várias fontes e não apenas por uma, o que pode ter como consequência a divergência entre elas em alguns pontos, tal como o próprio autor salienta: *These sources usually agree on basic questions but often differ with regard to subtle details* (Garvin, 1986, p. 42). Assim, e transpondo para este espectro a realidade normativa do português - pelo menos, o europeu - no que respeita aos instrumentos de normalização linguística disponibilizados e considerados de referência, facilmente se pode perceber que a mesma, pela simples constatação das entidades que promoveram as publicações, se insere no lado “*free-enterprise*” style, ou seja, é uma realidade marcada pela ausência de uma fonte única e inquestionável de autoridade<sup>4</sup>.

A compreensão da realidade normativa linguística em Portugal proporciona a quem sobre ela trabalha, neste caso o consultor/revisor linguístico, uma perspetiva mais informada sobre a forma como os instrumentos de normalização podem ou não contribuir para o esclarecimento de situações problemáticas decorrentes do exercício das funções de consultoria e revisão linguística, seja num contexto editorial escolar ou noutro qualquer contexto. Neste sentido, e apesar de estes instrumentos assumirem uma função regulamentadora dos usos linguísticos, a constatação da presença de algumas fragilidades na informação por eles veiculada evidencia, entende-se aqui, a necessidade de o consultor/revisor linguístico adotar uma postura de constante problematização. Problematização esta que não se cinge aos casos linguísticos que requerem a consulta destes instrumentos de normalização, mas também à própria informação contida nos instrumentos e à forma como essa mesma informação se adequa ou não ao caso que originou a consulta.

---

<sup>4</sup> Não é inteiramente verdade que não exista em Portugal uma entidade estruturada para essa finalidade, a Academia das Ciências de Lisboa, mas que, ou pela tardia produção de alguns instrumentos normativos – como é o caso do seu dicionário (Academia das Ciências de Lisboa, 2001) -, ou pela ausência de produção de outros - de uma gramática normativa, por exemplo -, essa autoridade não lhe é, na prática, reconhecida.

Concluindo o Ponto 3. do presente relatório de estágio, resta apenas referir que foi o seu intuito evidenciar o contributo da revisão linguística no contexto editorial escolar. Simultaneamente, e através de uma reflexão acerca da noção de normalização linguística e da realidade inerente aos instrumentos normativos em Portugal, pretendeu-se justificar a postura com que se encarou a execução das funções de consultoria/revisão linguística desempenhadas no âmbito do estágio. Postura esta de constante problematização e análise crítica que, apesar de balizada pelas regras da prescrição linguística, procurou, sempre que se achou necessário, respostas não só em documentos normativos, mas também em documentos de carácter descritivo, no sentido de intervir o mais adequada e fundamentadamente possível.

## **4. ESTUDO DE CASO**

### **4.1 Será pontuar imperativo?**

O emprego da pontuação tem-se constituído como uma das áreas problemáticas para os escreventes do português. De facto, muitas das interpretações erróneas de um texto poderão ter origem num problema de pontuação. Tal possibilidade merece, por si só, uma reflexão cuidada durante o ato de produção de um texto, constituindo, assim, uma preocupação com que se depara qualquer escrevente que tenta, por meio da escrita, veicular uma informação que pretende que seja imune ao erro e à ambiguidade de sentido. Apesar da importância deste subsistema, a reflexão sobre ele feita e o destaque que lhe é dado poderão não corresponder exatamente àqueles que lhe são, na realidade, merecidos.

*Se a tradição gramatical luso-brasileira nos deixou uma importante reflexão sobre a ortografia, que remonta a Fernão de Oliveira, o mesmo não aconteceu com o subsistema da pontuação: a consulta de muitas gramáticas mostrará que é inexistente ou diminuta a parte consagrada a esta matéria.*

(Duarte, O Oral e o Escrito, 2000, p. 402)

O problema que aqui nos propomos explorar está diretamente relacionado com o da pontuação.

Na secção 1.2 do presente relatório de estágio foi mencionada a obrigatoriedade de envio dos manuais escolares para a avaliação e certificação. Essa avaliação é materializada num documento, sob a forma de relatório, que contém toda a análise e

observações feitas ao manual enviado. O conteúdo destes relatórios de avaliação está organizado em V secções, a saber: I – Rigor linguístico, científico e concetual, II – Conformidade com os programas e orientações curriculares, III – Qualidade científica e didático-pedagógica, IV – Valores, V- Possibilidade de reutilização e adequação ao período de vigência previsto, e Avaliação final. Toda a avaliação tem por base os critérios que estão definidos no artigo 11.º da Lei n.º 47/2006, de 28 de agosto e especificados no anexo ao Decreto-lei n.º 258- A/2012, de 5 de dezembro, documentos também eles anteriormente mencionados na secção 1.2 e disponibilizados em anexo. As observações e os aspetos a rever são apresentados sob duas formas: as que possuem carácter vinculativo – alterações obrigatórias para a obtenção da certificação – e as que não possuem carácter vinculativo – são apenas sugestões, das quais não depende a certificação do manual. Foi no decorrer da análise de um destes relatórios de avaliação que se identificou o caso que aqui nos propomos explorar.

É fácil perceber que estes relatórios de avaliação têm uma relação direta com a atividade de consultoria e revisão linguísticas num contexto editorial escolar. É da responsabilidade do consultor/revisor linguístico a interpretação e análise crítica de todas as observações de carácter linguístico feitas nestes documentos. Foi precisamente na consulta de um desses relatórios que se constatou o número elevado de observações de carácter vinculativo respeitantes a questões de pontuação, o que atesta a importância de uma reflexão sobre este subsistema. Assim sendo, e sempre numa perspetiva de problematização, os exemplos que aqui se irão analisar foram extraídos do relatório de avaliação a um dos manuais de Português enviado para certificação – no caso, Português de 7º ano<sup>5</sup>. Dos casos nele elencados, e apresentados como sendo para revisão de carácter vinculativo, seleccionou-se para análise um caso específico que, para além do número de modificações a que obrigou no manual em causa, suscitou algumas dúvidas relativamente às propostas de alteração apresentadas e ao carácter vinculativo das mesmas. Assim, o caso que aqui nos propomos problematizar diz respeito à obrigatoriedade de emprego de vírgulas em determinados contextos sintáticos, mais concretamente em situação de intercalação de um modificador entre um verbo e o seu complemento. Pelo número elevado de ocorrências verificado, os exemplos extraídos para análise recaem sobre frases imperativas e desses, por forma a restringir o foco da

---

<sup>5</sup> O relatório em causa encontra-se parcialmente disponível para consulta, em anexo. Por uma questão de relevância para o tema aqui tratado, preferiu-se não disponibilizá-lo integralmente.



análise, selecionaram-se alguns que se caracterizam por ser constituídos por advérbios de modo na posição de modificador. Antes de se iniciar a análise, um ponto terá de ser esclarecido. O relatório de avaliação que aqui é mencionado é relativo a um manual avaliado e certificado em maio de 2013, o que significa que a sua adoção foi prévia ao período de estágio. Todos os manuais em que houve intervenção direta durante o período de estágio estão, à data de elaboração do presente relatório, em fase de composição. Por este motivo e, também, por se achar que a reflexão crítica sobre o conteúdo destes relatórios de avaliação se constituir como extremamente relevante para o desempenho das funções do consultor/revisor linguístico nesta área de atividade, optou-se por recorrer a um destes documentos de avaliação para, sobre ele, efetuar a análise que aqui se apresenta.

#### **4.2 Aspetos Metodológicos**

Tal como acima referido, e até para evitar a redundância, refere-se apenas que os casos que se selecionaram para justificar a problematização e a análise aqui apresentadas foram extraídos do relatório de avaliação a um dos manuais escolares enviados para certificação pelo Grupo Editorial Plátano. Este relatório faz parte do requisito legal obrigatório para a obtenção da certificação do respetivo manual.

A seleção das gramáticas normativas a consultar teve como parâmetros os seguintes: i) serem obras de carácter normativo consideradas de referência para a língua portuguesa; e ii) serem obras de ampla difusão e procura por parte dos falantes da língua portuguesa, considerando preferencialmente a realidade europeia da língua. Neste sentido, recorreu-se à *Nova Gramática do Português Contemporâneo* ([1984] 2005), de Celso Cunha e Lindley Cintra, e também à *Moderna Gramática Portuguesa* (1999), de Evanildo Bechara.

Sempre que se achou necessário recorreu-se também a outras obras de carácter descritivo que, não sendo o seu principal propósito o de estabelecer regras linguísticas, mas antes o de explicitar os fenómenos afetos ao funcionamento da língua, se revelaram essenciais para a reflexão e análise que no presente relatório de estágio se pretende apresentar.

Estabelecidos e explicitados os critérios, passar-se-á, na próxima secção, à fase das observações e análise.

### 4.3 Análise

Depois de consultado o relatório de avaliação referente a um dos manuais de 7º ano da disciplina de Português enviado para certificação, notou-se que muitas das observações concernentes ao rigor linguístico se prendiam com a obrigatoriedade de emprego de vírgulas em determinados casos que não haviam sido marcados com este sinal de pontuação. Desses casos, transcrevem-se, na tabela seguinte, apenas alguns daqueles que se apresentam como representativos da situação que pretendemos aqui problematizar.

<b>Texto enviado para certificação</b>	<b>Alterações de carácter vinculativo elencadas no relatório de avaliação</b>
Lê atentamente o seguinte texto.	Lê, <u>atentamente</u> , o seguinte texto.
Ouve atentamente o áudio acerca da obra...	Ouve, <u>atentamente</u> , o áudio acerca da obra...
Refere pormenorizadamente as qualidades do produto.	Refere, <u>pormenorizadamente</u> , as qualidades do produto.

#### 4.3.1 Quanto às Opções Tomadas no Relatório de Avaliação

Depois de destacadas todas as situações respeitantes a problemas de pontuação encontradas no manual, o relatório apresenta-nos a fundamentação das opções tomadas. Nele pode ler-se:

*De notar que a definição de vírgula presente no Dicionário Terminológico é esclarecedora a este respeito e relativamente aos cuidados a ter na pontuação do discurso, ao prever, inequivocamente, o emprego da vírgula, nas seguintes situações: intercalação de orações subordinadas adverbiais numa frase, a intercalação de um modificador entre um verbo e o seu complemento ou após advérbio conectivo em início de período. (pp. 5-6)*

Como se pode perceber, é remetida para o *Dicionário Terminológico* (DT) – disponível para consulta em linha em <http://dt.dgidec.min-edu.pt/> - a fundamentação das

opções tomadas, facto que poderá não causar estranheza, visto ser este a grande referência a ter em conta para a disciplina e nível de ensino em causa. Questiona-se, no entanto, o facto de que tenha sido este o único instrumento escolhido para fundamentar as opções linguísticas no relatório de avaliação, visto ser, o DT, uma referência obrigatória para os professores em termos terminológicos e em contexto de ensino, mas não uma referência absoluta para a descrição e explicitação dos conteúdos nele presentes, tal como atesta a seguinte passagem relativa aos critérios subjacentes à revisão da base de dados do documento que originou o DT, a TLEBS (Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário): *Apresentação, sempre que possível, de definições em intensão, para que esta ferramenta assuma o seu carácter de dicionário terminológico, não se confundindo com uma gramática.* (Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007, p. 7) De facto, o objetivo desta ferramenta é o de auxílio ao ensino do funcionamento da língua, fixando os termos a utilizar na descrição e análise dos diferentes fenómenos afetos a esta. Desta forma, o DT não exclui nem se sobrepõe ao recurso a outros instrumentos, tal como gramáticas ou estudos de carácter descritivo, que contemplam propósitos mais abrangentes de reflexão e análise sobre a língua e o seu funcionamento.

No que respeita às alterações impostas ao texto originalmente enviado para avaliação e certificação, pode perceber-se que a inserção da vírgula obedeceu a um critério que, de acordo com o DT, determina a separação por meio de vírgulas em situação de intercalação de um modificador entre um verbo e o seu complemento. Analisando os constituintes das frases imperativas em apreço pode ver-se que se caracterizam por possuir sujeito nulo subentendido, ou seja, apesar de omitido na frase, é interpretável a partir da desinência do verbo - segunda pessoa do singular do modo imperativo (*tu*): *lê (tu); ouve (tu); refere (tu)*. Quanto ao predicado, e recorrendo aos testes descritos em (Duarte, O Conhecimento Sintático, 2000) para a identificação do constituinte com a função de complemento direto do verbo, substituindo-o pela forma acusativa do pronome pessoal (*o, a, os, as*) (cf. Ibidem, p. 142), assim como o teste de retoma anafórica em pares pergunta-resposta, que identifica a presença de elementos não seleccionados obrigatoriamente, neste caso, pelo verbo (cf. Ibidem, p. 146), pode confirmar-se que, de facto, as frases seleccionadas para análise constituem exemplos em que existe a ocorrência de um modificador – sob a forma de advérbio em *–mente* – entre o verbo e o seu complemento – mais concretamente, o direto.

Depois de analisado o documento que fundamentou as alterações linguísticas impostas pelo relatório da avaliação do manual enviado para avaliação e certificação, assim como o contexto de ocorrência que determinou o emprego da vírgula nas frases selecionadas para análise, proceder-se-á à consideração de outros instrumentos que possam fornecer mais indicações sobre o caso em estudo.

#### 4.3.2 Quanto às Gramáticas Normativas

Nesta fase da análise, considerar-se-á a informação contida em gramáticas de caráter normativo. Começaremos pela *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, de Cunha & Cintra ([1984] 2005).

Em Cunha & Cintra ([1984] 2005), a vírgula é classificada como sinal de pontuação que marca sobretudo a pausa.

*A vírgula marca uma pausa de pequena duração. Emprega-se não só para separar elementos de uma oração, mas também orações de um só período.*

(Cunha & Cintra, [1984] 2005, p. 640)

Na definição de vírgula apresentada, e à semelhança da definição deste sinal de pontuação no DT, o critério sintático está subjacente, no entanto, e desta vez ao contrário da definição do DT, não há referência ao contexto sintático específico de ocorrência de um modificador – nesta obra designado adjunto – entre o verbo e o respetivo complemento. Contudo, são feitas as seguintes afirmações acerca do emprego da vírgula:

*a) toda oração ou todo termo de oração de valor meramente explicativo pronunciam-se entre pausas; por isso, são isolados por vírgulas, na escrita;*

*b) os termos essenciais e integrantes da oração ligam-se uns com os outros sem pausa; não podem, assim, ser separados por vírgula. (...)*

(Cunha & Cintra, [1984] 2005, p. 645)

Destas afirmações se depreende que existem termos que são essenciais e integrantes da oração, não podendo esses ser separados por vírgula. Por outro lado existem orações ou termos de oração que não são essenciais, e desses, apenas os que têm valor meramente explicativo é que terão de ser isolados por vírgulas. Visto que os casos aqui apresentados para estudo contêm modificadores, logo, termos não essenciais da oração, impõe-se explorar se os mesmos possuem, ou não, valor meramente explicativo.

Sendo os modificadores dos exemplos em análise advérbios em *–mente*, procurou-se, em primeiro lugar, a sua classificação. Na mesma gramática é afirmado que *Os advérbios recebem a denominação da circunstância ou de outra ideia acessória que expressam*. (Cunha & Cintra, [1984] 2005, p. 538) Tendo em conta o critério semântico e as classes apresentadas nesta gramática, e a consciência de que a classificação de um advérbio dependerá sempre do contexto em que o mesmo ocorre, conclui-se que os modificadores presentes nas frases selecionadas para análise são advérbios de modo. De facto, denominam o modo como decorre a ação expressa pelo verbo: *atentamente* – de modo atento; *pormenorizadamente* – de modo pormenorizado. Estabelecido o tipo de advérbio, veja-mos o que é dito sobre a sua colocação na frase:

*Dos advérbios que modificam o verbo:*

*a) os de modo colocam-se normalmente depois dele:*

[Exemplos dados]

*A mãe e a irmã choravam **tristemente**...*

*Ela ouvia-o **atentamente**.*

*Quatro jovens vestidas de panos escuros entram **vagarosamente** no local vindas dos lados dos espectadores.*

(Cunha & Cintra, [1984] 2005, p. 542)

Como se pode observar através dos exemplos dados, os modificadores destacados não estão isolados por vírgulas, depreendendo-se, à luz da regra que determina a colocação entre vírgulas de todo o termo da oração de valor meramente explicativo, que não se considera, nesta gramática, que estes advérbios possuam tal valor, pelo menos neste contexto. Outro dado importante provém da análise dos exemplos fornecidos. Depois de caracterizada a distribuição dos advérbios de modo em posição pós-verbal na frase como a mais frequente, são fornecidos três exemplos que nos confirmam que, independentemente do grau de adjacência ao verbo, estes modificadores podem ocorrer no predicado em posições diferentes, sem que tenha de haver obrigatoriamente o recurso à vírgula. Nos dois primeiros exemplos são apresentados verbos que, no contexto do próprio exemplo, são transitivos. No primeiro, o modificador ocorre entre o verbo e o complemento – complemento que se subentende existir, ou pelo menos, poder existir, visto estar marcado com reticências. No segundo, o modificador ocorre depois do complemento. Já no terceiro exemplo, o modificador ocorre imediatamente à direita

de um verbo que não seleciona complementos. São três exemplos de distribuição em contextos sintáticos pós-verbais distintos, mas que permitem concluir as diferentes possibilidades de distribuição deste tipo de modificadores no predicado, sem que seja obrigatória, ou necessária, a sua demarcação através da vírgula em qualquer um deles.

À semelhança da *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (Cunha & Cintra, [1984] 2005), a *Moderna Gramática Portuguesa* (Bechara, 1999) não apresenta, nas regras de emprego da vírgula, qualquer menção que especifique a obrigação de demarcação por meio deste sinal de pontuação os modificadores em contexto de ocorrência entre o verbo e o seu complemento (cf. Bechara, 1999, pp. 609-610), permitindo, assim, uma interpretação no sentido de dispensar o uso da vírgula independentemente do modificador, em posição pós-verbal, ocorrer imediatamente a seguir ao verbo ou ao seu complemento. Na mesma gramática, quanto aos adjuntos – ou modificadores – adverbiais modais, é-nos dito:

*Adjuntos adverbiais modais – Respondem à pergunta como? de que modo ou maneira? e se reportam ao verbo ou ao sintagma verbal da oração, para qualificar ou descrever como o processo verbal se realiza* (Bechara, 1999, p. 442).

Como se pode constatar, não é feita qualquer referência ao modo de emprego da pontuação aquando da ocorrência destes termos na frase. De notar também que complementarmente a esta definição são dados vários exemplos que a ilustram, no entanto, nenhum deles contempla a possibilidade de realização de um modificador entre o verbo e o seu complemento (cf. Bechara, 1999, pp. 442). Este facto não nos esclarece muito acerca do caso que aqui se pretende aclarar, todavia, permite, ainda que por omissão, uma interpretação no sentido da não obrigatoriedade de emprego da vírgula.

Resumindo, a consulta feita aos instrumentos normativos não revelou qualquer indicação no sentido da obrigatoriedade de isolar por meio de vírgula os modificadores em posição intermédia a verbo e complementos.

### **4.3.3 Consultas Complementares**

Complementarmente à consulta aos instrumentos normativos, procedeu-se à consulta de outros instrumentos, estes de carácter descritivo, de forma a tentar obter mais informações sobre o problema em causa.

Em Costa (2008, p. 79), relativamente aos advérbios em *–mente* modificadores de predicado é afirmado que os mesmos *ocupam tipicamente posições pós-verbais*. No seguimento, é ainda afirmado:

*Vemos em (233 a) e em (233 b) que o advérbio de modo pode ocorrer antes ou depois do complemento do verbo. Se o verbo for ditransitivo, o mesmo pode ser observado: o advérbio pode surgir imediatamente depois do verbo (235 a), depois dos dois complementos (235 b) e, marginalmente, entre os dois complementos (235 c).*

*(233) a. O João fala perfeitamente francês.*

*b. Não estás a interpretar as minhas palavras correctamente.*

*(235) a. O pedro apresentou elegantemente os convidados aos pais.*

*b. O Pedro apresentou os convidados aos pais elegantemente.*

*c. ?O Pedro apresentou os convidados elegantemente aos pais.*

(Ibidem, p. 79-80)

Como se pode observar, é aqui afirmada a possibilidade de ocorrência do advérbio de modo antes ou depois do complemento do verbo, sendo que, em casos de ditransitividade do verbo, este tipo de modificador pode ocorrer em três posições diferentes: imediatamente a seguir ao verbo, depois dos seus complementos e, ainda, entre estes, apesar de esta última possibilidade ser assinalada como marginal. Sobre a colocação dos advérbios antes ou depois do complemento do verbo é ainda referido que *a escolha entre as duas posições tem implicações para a estrutura informacional da frase, apesar de não afectar a sua gramaticalidade*. (Ibidem, p. 80), estabelecendo aqui consequências que derivam do posicionamento destes advérbios. Em nenhum destes momentos é referida a necessidade de isolamento destes modificadores por meio de vírgula em qualquer das posições pós-verbais que ocupem, facto que é reiterado pela exemplificação apresentada e em que é notória a ausência da vírgula para cada um dos contextos posicionais do advérbio.

Sobre a posição pós-verbal, mas desta vez para os advérbios modificadores de frase é dito:

*A maior parte dos advérbios modificadores de frase não ocorre em posição pós-verbal se não lhe for associada uma curva melódica especial. Os advérbios avaliativos podem ocorrer em posição pós-verbal, com algumas restrições. Na posição entre verbo*

*e complementos, o advérbio surge geralmente com entoação parentética e afecta a estrutura informacional da frase (...)*

(270) a. *O pedro comprou, infelizmente, aquele carro (, eu preferia que ele tivesse comprado outro.)(...)*

(Costa, 2008, pp. 87-88)

É interessante verificar aqui a referência à entoação parentética, que na escrita é efetuada com recurso à vírgula, aquando da ocorrência de advérbios avaliativos entre verbo e complementos. Existe aqui uma diferenciação clara na possibilidade de ocorrência dos advérbios modificadores entre o verbo e o seu complemento. Os modificadores de predicado não precisam de ser isolados por vírgulas, já os modificadores de frase parece não ocorrerem sem a devida marcação de entoação parentética. Esta informação põe em causa a obrigatoriedade de isolamento por meio de vírgula de todos os modificadores em posição intermédia a verbo e complementos. A diferenciação nas possibilidades de ocorrência em posição pós-verbal entre modificadores adverbiais aqui demonstrada permite concluir que nem todos os modificadores são iguais e, como tal, que nem todos exigem essa marcação. Esta marcação, quando feita em contextos em que não é necessário, pode até mesmo induzir à confusão entre a função do modificador na frase, ou seja, se ele abrange toda a frase ou apenas o predicado, podendo contribuir, conseqüentemente, para uma interpretação errada do sentido da frase.

Ainda relativamente à posição dos advérbios na frase, recorremos aqui ao que nos é dito sobre a utilização deste tipo de modificadores em contextos imperativos. Sobre os modificadores de intensificação ou atenuação do ato diretivo de ordem:

*Acentuam o valor de ordem das imperativas, advérbios de tempo como **já**, **imediatamente** que evidenciam a necessidade de execução da acção num futuro imediato (cf. (69)):*

(69) (a) *Lava os dentes!*

(b) *Lava já os dentes!*

(c) *Lava imediatamente os dentes!*

*Esse reforço da ordem ocorre sobretudo quando os referidos advérbios se encontram em adjacência imediata ao verbo (...)*

(Mateus et al., 2003, pp.459-460)



O que se pretende salientar aqui é, mais uma vez, o facto de nem todos os modificadores exigirem o isolamento por meio de vírgula para poderem ocorrer entre verbo e complemento. Alguns deles, como aqui se apresenta, exigem até esta posição para uma melhor marcação da sua função na frase. Também aqui a vírgula é dispensada.

Em suma, toda a consulta feita, seja em instrumentos normativos ou outros de carácter descritivo, não revelou qualquer indicação que permitisse concluir que os modificadores adverbiais tivessem que ser isolados por vírgula em contexto de ocorrência entre verbo e complemento. Embora as informações veiculadas nos instrumentos normativos não transparecerem a assertividade que se verificou nos instrumentos descritivos, nem uns nem outros revelaram a obrigatoriedade descrita no relatório de avaliação do manual escolar, advogando, assim, a favor de um questionamento da fundamentação nele apresentada.

## **CONCLUSÃO**

O presente relatório teve como principais objetivos descrever a experiência adquirida em contexto de estágio realizado no Grupo Editorial Plátano, assim como demonstrar o contributo da consultoria e revisão linguísticas para a atividade desenvolvida pela empresa. Quanto ao primeiro, poder-se-á dizer que o estágio decorreu num meio que, para além da experiência profissional e, até mesmo, pessoal, permitiu desenvolver e pôr à prova todas as competências envolvidas à atividade de consultoria e revisão linguísticas. De facto, muitos foram os desafios que se apresentaram. Desafios estes que ocorreram não só no plano linguístico, mas também noutros planos que exigiram uma aprendizagem e consciência de todo o enquadramento da própria atividade editorial escolar, seja legal ou até do próprio processo que envolve o planeamento e produção do manual escolar. Neste sentido, considera-se ter sido uma experiência plena.

Quanto ao segundo objetivo, pretendeu-se demonstrar o contributo da consultoria e revisão linguísticas para a atividade desenvolvida pela empresa através da focalização num problema específico que derivasse das próprias responsabilidades da função do consultor/revisor nesta área de atividade. Foi com esse intuito que se recorreu a um relatório de avaliação de um dos manuais escolares enviados pelo Grupo Editorial Plátano para obtenção de certificação. Nele se identificou e seleccionou uma questão que se achou importante explorar e problematizar. De facto, a análise ao relatório de

avaliação suscitou algumas dúvidas quanto às observações e alterações impostas no que diz respeito à necessidade de isolamento por meio de vírgula de modificadores em contexto de ocorrência entre verbo e complementos, sobretudo ao carácter vinculativo dessas mesmas observações. A análise aqui apresentada, recaindo, num primeiro momento, sobre a fundamentação dada no próprio relatório de avaliação ao manual escolar, seguindo depois para uma consulta aos instrumentos linguísticos normativos, e complementada com recurso a obras de carácter descritivo, pretendeu questionar: em primeiro lugar, a opção em fundamentar as alterações linguísticas impostas no relatório de avaliação do manual escolar com base num único documento que, considera-se, não ser projetado para substituir gramáticas, mas, antes, para se constituir como ferramenta de auxílio aos professores no sentido de reunir e fornecer a terminologia adequada para a descrição e explicitação dos fenómenos da língua; e, em segundo lugar, o carácter vinculativo dessas mesmas alterações, visto ser um ponto que, como a consulta efetuada no presente relatório de estágio permite verificar, não é corroborado pelos instrumentos linguísticos normativos nem descritivos. De facto, nestes instrumentos parece ser contemplada uma distinção entre tipos de modificadores e distribuição na frase, distinção que parece não ser considerada no relatório de avaliação do manual, visto que determina o uso da vírgula de uma forma transversal a todo o tipo de modificadores que ocorram entre verbo e complementos. O modo inequívoco de emprego da vírgula, tal como é descrito na fundamentação apresentada no relatório de avaliação, pode também assim ser questionado, visto que o que é afirmado no DT relativamente à vírgula é que a mesma é o *Sinal de pontuação utilizado em vários contextos, como por exemplo a intercalação de orações subordinadas numa frase, a intercalação de um modificador entre um verbo e o seu complemento ou após um advérbio conetivo em início de período* (In *Vírgula*, Educação, Direção- Geral da, 2014). A forma como se interpretaria que todos os modificadores deveriam ser separados por vírgula quando ocorrem entre o verbo e o seu complemento permitiria, também, interpretar que não se utiliza a vírgula para separar, por exemplo, elementos, com função idêntica na frase, enumerados ou repetidos quando não estão ligados pelas conjunções *e*, *nem* e *ou*, ou outro qualquer contexto não contemplado na definição de vírgula acima transcrita, o que não nos parece ser aqui a intenção. De facto, a forma como a vírgula é apresentada no DT vai mais ao encontro de uma leitura indicativa do que normativa, aproximando-a mais às características de um dicionário terminológico do que às de uma gramática normativa. Esta interpretação absoluta da definição apresentada no DT e a diferença relativamente

ao tratamento desta questão observada na consulta a instrumentos não só normativos como descritivos permite, desta forma, o questionamento do caráter vinculativo com que estas alterações foram apresentadas no relatório de avaliação apreciado.

Concluindo, foi com a consciência da responsabilidade inerente ao desempenho das funções de um consultor/revisor linguístico num contexto editorial escolar que se encarou a execução de toda e qualquer tarefa apresentada durante o estágio. Muitos foram os casos linguísticos que exigiram uma reflexão sobre as complexidades do funcionamento da língua. Sobre eles procurou-se sempre fazer uma análise cuidada, e quando se revelou necessário intervir, que essa intervenção fosse o mais fundamentada possível, recorrendo, para tal, às competências teóricas e metodológicas adquiridas em contexto de mestrado. A responsabilidade pedagógica de um manual escolar impõe às entidades produtoras de manuais escolares uma postura de constante aperfeiçoamento por forma a garantir a eficiência do produto final. Neste sentido, para além da revisão feita em fase de revisão de prova, a interpretação dos relatórios de avaliação dos manuais enviados para certificação assume-se como uma tarefa essencial, revelando a necessidade de uma postura de reflexão e problematização constantes, principalmente na apreciação de observações que poderão suscitar mais dúvidas. Por tudo isto se considera como extremamente relevantes para a área das edições escolares os contributos da Consultoria e Revisão Linguísticas.

## BIBLIOGRAFIA

- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Verbo.
- Bechara, E. (1999). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna.
- Costa, J. (2008). *O Advérbio em Português Europeu*. Lisboa: Edições Colibri.
- Cunha, C., & Cintra, L. ([1984] 2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: João Sá da Costa.
- Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. (2007). *Revisão da Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*.
- Duarte, I. (2000). Língua, Variação e Normalização Linguística. In I. Duarte, *Língua Portuguesa Instrumentos de Análise* (pp. 11-36). Lisboa: Universidade Aberta.
- Duarte, I. (2000). O Conhecimento Sintático. In I. Duarte, *Língua Portuguesa Instrumentos de Análise* (pp. 117-208). Lisboa: Universidade Aberta.
- Duarte, I. (2000). O Oral e o Escrito. In I. Duarte, *Língua Portuguesa Instrumentos de Análise* (pp. 373-419). Lisboa: Universidade Aberta.
- Educação, Direção- Geral da. (2014, 03 27). *DT- Dicionário Terminológico para consulta em linha*. Retrieved from DT- Dicionário Terminológico para consulta em linha: <http://dt.dgidc.min-edu.pt/>
- Garvin, P. L. (1986). A conceptual framework for the study of language standardization. *IInd International Congress of the Catalan Language* (pp. 37-54). Palma de Mallorca, Balearic Islands: EBSCO Publishing.
- Mateus, M. H., Brito, A. M., Duarte, I., & Faria, I. H. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Milroy, J., & Milroy, L. ([1985] 1991). Prescription and standardisation. In J. Milroy, & L. Milroy, *Authority in Language* (pp. 1-28). London/New York: Routledge.
- Móia, T. (2004). Algumas áreas problemáticas para a normalização linguística - disparidades entre o uso e os instrumentos de normalização. *Actas do XX Encontro Nacional da APL* (pp. 109-125). Lisboa: APL/Colibri.
- Peres, J. A., & Móia, T. ([1995] 2003). *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Thomas, J. (2010, 05 09). *That Ain't Right!: Language Standardization and Prescription in French, Spanish, and English*. Retrieved from Washington Research Library Consortium:

<http://aladinrc.wrlc.org/bitstream/handle/1961/9428/Thomas%2c%20Jenelle%20-%20Spring%20%2710.pdf?sequence=1>

## LISTA DE FIGURAS

As figuras aqui apresentadas foram escolhidas por se constituírem como exemplos capazes de mostrar as diferentes fases pelas quais passa a produção de um manual escolar. As mesmas não correspondem à produção de um mesmo e único projeto.

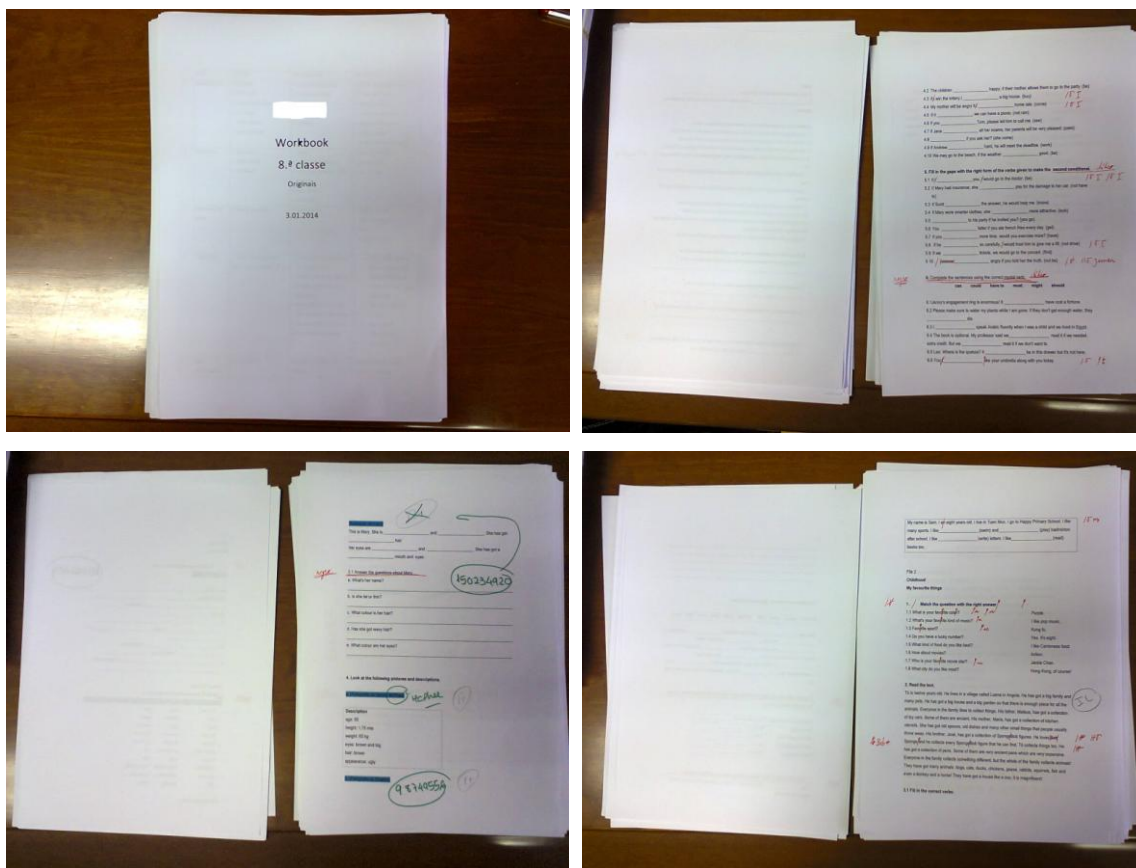


Figura 1: Exemplo de um original enviado pelo autor e intervenções feitas no âmbito do tratamento do original

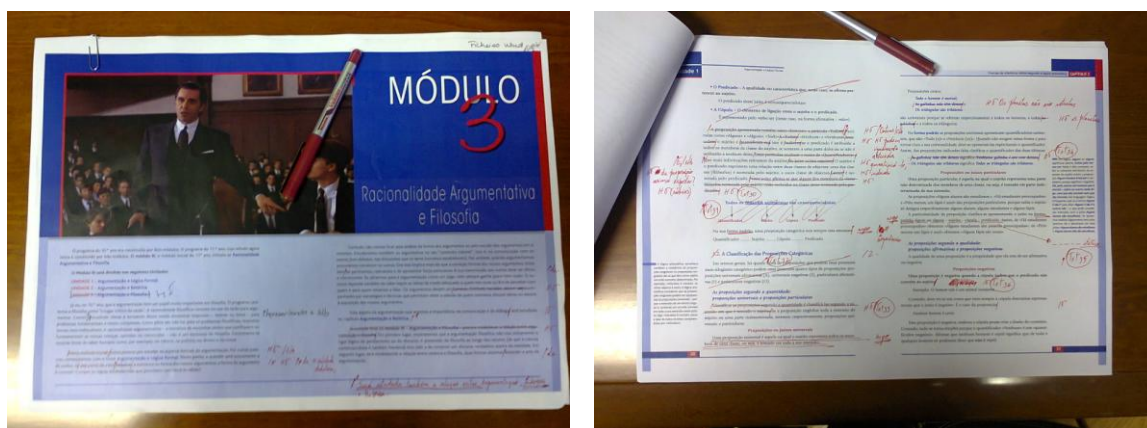


Figura 2: Exemplo de 1ª Prova e intervenções feitas no âmbito da revisão da 1ª Prova



Figura 3: Exemplos de manuais escolares no seu formato final

## **ANEXO(S)**